ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

М.МАМАЖОНОВ, Х.ҲАСАНОВА

Ушбу мақолада кичик мактаб ёшидаги ўқувчиларда билиш, қизиқиш ва билиш фаоллигининг намоён бўлиши механизмлари тўғрисида фикр юритилади.

This article is devoted the interests of knowing and knowing actives mechanism of young school children.

Основной и наиболее высокой формой познавательного отношения человека к действительности является познавательный интерес. В структуре интересов, характеризующих специфику человеческой личности, ему принадлежит особое место.

Каждый вид интереса отличается, прежде всего, своей предметной направленностью. Именно на этом основании выделяются такие виды интересов, как художественные, спортивные, технические и.т.п. Определяя интерес как особый психологический феномен, психологи концентрируют свое внимание на его различных сторонах. Одни называют в качестве его ведущей характеристики избирательную направленность мыслей и помыслов человека, как особую умственную активность (С.Л.Рубинштейн), другие – специфическое отношение человека к объекту, имеющему для него особое жизненное значение (А.Г.Ковалев), тертьи – такую особенность, как эмоционально-познавательное отношение человека к миру (Н.Г.Морозова). Интерес, как отмечает большинство психологов, представляет собой свое образное единство, «сплав» интеллектуальной и эмоциональной активности человека.

Объектом познавательного интереса выступает, с одной стороны, определенная предметная область, то или иное специфическое предметное содержание, с другой стороны – сам процесс познания, процесс добывания знаний, связанный с усвоением новых способов познания. Именно эта направленность познавательного интереса находит отражение в тех определениях, которые появляются в психолого-педагогической литературе в последние годы. Познавательный интерес, отмечает Г.И.Щукина, есть избирательная направленность личности, обращенная к области познания, к ее предметной стороне и самому процессу овладения знаниями.

Познавательный интерес проявляется в деятельности, в активном поиске человеком новых сведений, знаний, закономерностей, в углублении в сущность познаваемого. Он является одним из наиболее действенных стимулов совершенствования и поступательного движения человека, развития его способностей.

В психологической литературе познавательный интерес понимается и как качество личности, и как важнейший мотив ее деятельности, связанный с переживанием положительных чувств и эмоций.

В учебной деятельности школьника объектом познавательного интереса является содержание учебных предметов. Среди показателей, свидетельствующих о наличии у учащихся познавательных интересов, выделяются следующие: стремление к углубленному изучению предмета, регулярное самостоятельное пополнение знаний в данной области, активное приобретение необходимых для усвоения этих знаний способов познания, преодоление возникающих в работе трудностей (Г.И.Щукина). О наличии у школьников познавательных интересов судят также по характеру восприятия материала урока (по сосредоточенности, отсутствию отвлечений, преобладанию непроизвольного внимания), по возникающим у них вопросам, адресованным содержанию воспринимаемого материала, по наличию инициативы в работе, по содержанию занятий учащихся в свободное от уроков время (Н.Г.Морозова).

Пробудить у учащихся познавательный интерес, как справедливо отмечает Л.И.Божович, значит пробудить у них потребность в знаниях, потребность в овладении ими.

В своем развитии познавательный интерес проходит ряд этапов, отражающих разные стадии и уровни его становления. Предпосылкой, преддверием познавательного интереса психологи достаточно единодушно считают любопытство и любознательность, возникающие на ранних этапах развития ребенка.

Н.М.Морозова выделяет в качестве одного из первичных признаков зарождения познавательного интереса в учебной деятельности эмоционально-познавательное, непосредственно мотивированное

отношение учащихся к предмету или к самой учебной деятельности. Это отношение вначале возникает как «эпизодическое переживание», как неустойчивое психическое образование. Необходимо действие дополнительных условий для того, чтобы это отношение переросло в более устойчивое и более яркое эмоционально окрашенное отношение к предмету, однако еще питаемое больше извне, чем изнутри, требующее внешних опор и поддержек. Лишь на третьей стадии развития познавательный интерес становится устойчивой особенностью, направленностью личности, ее неотъемлемым свойством. На этой стадии познавательный интерес приобретает характер стойкого личностного интереса, эмоционально непосредственно мотивированной направленности личности на определенную область знания или деятельности.

Эти стадии развития познавательного интереса Н.Г.Морозова рассматривает одновременно и как его разновидности, подчеркивая вместе с тем ту мысль, что «эпизодический интерес» и устойчивый, но не имеющий личностной направленности, интересы являются промежуточными этапами на пути к становлению «стойкого личностного интереса».

Г.И.Щукина подразделяет познавательные интересы по степени выраженности их избирательной направленности на ряд видов. Аморфные интересы, характеризующиеся неясностью, изменчивостью, ситуативностью. Широкие интересы – интересы, захватывающие широкий круг учебных предметов и учебную деятельность в целом: и наконец, стержневые интересы – локальные и доминирующие. Кроме того, Г.И.Щукина выделяет как особый вид «широкий, разлитой» интерес, распространяющийся на получение новой информации о самых различных сторонах предметного мира, и - противостоящий ему «углубленный в определенную область познания» интерес, направленный на освоение ее теоретических основ, существенных связей и закономерностей.

Мы склонны думать, что так называемый «разлитой» познавательный интерес в генетическом аспекте может быть рассмотрен как двухуровневое психическое образование. На первом, наиболее раннем этапе познавательного развития ребенка, он проявляется в познании окружающего мира, а применительно к учебной деятельности – в усвоении ее предметного содержания. Именно эту стадию развития познавательного интереса, которую можно отнести к «предпосылкам» его развития, мы определяем как стадию познавательной активности ребенка.

Познавательная активность может быть определена как особая направленность ребенка на познание окружающего мира (без выраженной дифференцировки его предметных сфер), характеризующаяся наличием у него некоторых элементов самостоятельности и инициативы в познании: умения ставить вопросы (адресованные как окружающим, так и самому себе), выявляющие уровень его ориентации и продвижения в предмете усвоения, а также умения с той или иной мерой конкретизации оценивать свое поступательное движение в усвоении знаний.

Познавательная активность в отличие от познавательного интереса не обязательно; прямо и непосредственно адресуется определенному предметному содержанию, что является, на наш взгляд, внутренне необходимой характеристикой познавательного интереса.

Наиболее сенситивным возрастом становления познавательной активности является младший школьный возраст как возраст интенсивного формирования учебной деятельности, вводящей учащихся в мир научных знаний и понятий.

Другим, популярным по отношению к рассмотренному выше уровнем «разлитого» познавательного интереса является тот его уровень, когда эмоционально-познавательное отношение человека к разным сферам действительности сосуществует с более глубокой предметной направленностью познавательных устремлений в какой-либо определенной сфере. Именно такое гармоническое единство избирательного и общепознавательного отношения к действительности и характеризует наиболее высокий уровень развития личности, ее познавательную зрелость.

В психолого-педагогических исследованиях выявлен ряд условий, способствующих формированию у учащихся познавательных интересов, стимулирующих их становление. К ним относятся: создание у учащихся положительного отношения к учению и преодоление отрицательного отношения к нему; создание учебных ситуаций, обеспечивающих учащимся возможность пережить успех, радость от достижения значимых результатов; воспитание у них сознательного отношения к учению, понимания его значимости, личностного и общественного смысла. Большие возможности для формирования познавательных интересов учащихся содержат в себе такие методы обучения, как поисково-дискуссионный и проблемный, побуждающие их к рассуждению, к обмену мнениями, к поиску рациональных способов решения учебных задач. Есть резервы для стимуляции познавательных интересов учащихся и в органи-

зации их самостоятельной, внеклассной и внешкольной работы.

Стимулирующее влияние на развитие познавательных интересов учащихся оказывает также характер общения, складывающиеся между учителем и учащимися и между учащимися внутри классного коллектива отношения, т.е. та общая атмосфера взаимоотношений, в которую включен учащийся в процессе обучения. Она изменяет настроение ученика, побуждает или, наоборот, блокирует его активность, вызывает устойчивое переживание либо положительных, либо отрицательных эмоций.

Таким образом, ведущая роль в воспитании познавательных интересов учащихся отводится организации обучения, учителю как основному «дирижеру» этого процесса. Мастерство учителя, бесспорно, является весьма значимым фактором формирования познавательных интересов учащихся. Практика показывает, что избирательное отношение учащихся к учебным предметам, в первую очередь, зависит от учителя, от уровня его мастерства, от особенностей его личности.

Однако при этом остается открытым вопрос о том, как действует сам учащийся, какие психологические механизмы обеспечивают его развитие как субъекта познавательной деятельности. Развитие и совершенствование личности осуществляется в процессе ее собственной деятельности; в деятельности субъект присваивает знания, навыки, способы действия; уровень этого присвоения определяет развитие его способностей и познавательных возможностей. Важным психологическим условием формирования познавательных интересов учащихся выступает специфика его собственных действий, его характеристики как субъекта деятельности.

В последние годы в психологических исследованиях получены материалы, раскрывающие некоторые особенности формирования учащегося как субъекта учебной деятельности. Показано, что это формирование идет в направлении двух взаимосвязанных аспектов – мотивационного и операционального (А.К.Маркова, В.Ф.Моргун). Целенаправленное формирование этих аспектов является важным психологическим условием, обеспечивающим «я-включенность» (Г.Олпорт) учащегося в процесс обучения.

Мы считаем, что ведущая роль в формировании психологических механизмов «я-включенности» учащегося в учебный процесс принадлежит его самооценке, объективным, адекватным и дифференцированным представлениям об основных характеристиках, этапах и результатах той деятельности, в которую он включен как ее субъект. В наших исследованиях показано, что действенность и надежность самооценки как механизма саморегуляции значительно повышается в тех случаях, когда учащийся ориентирован на перманентную оценку своей деятельности, когда содержанием самооценки выступает ее анализ, в первую очередь, анализ предмета деятельности и способов его преобразования.

Такая направленность самооценки дает возможность учащемуся определять, дифференцировать в структуре собственных знаний области «знаемого» (уже усвоенного) и «незнаемого» (того, что надлежит узнать и усвоить), намечать перспективы своей деятельности, планировать ее, т.е. проявляет в ней подлинную самостоятельность.

В нашем исследовании была выявлена определенная зависимость между уровнем сформированности учебно-познавательной активности учащихся начальных классов (вторые-третьи классы) особенностями их самооценки. Учащиеся с ярко выраженной познавательной активностью характеризуются дифференцированной, рефлексивной, и обоснованной самооценкой. Их продвижение в учебной деятельности направляется и корригируется самооценкой. Самооценка является для них своего рода «пусковым механизмом» активности, мотивом деятельности и средством саморегуляции. Учащиеся, у которых в начальных классах познавательная активность выражена слабо или не выражена совсем, характеризуются иным набором качеств и функций самооценки. Их самооценка менее дифференцирована и рефлексивна, практически не является мотивом деятельности, стимулом для реализации необходимых учебных и учебно-познавательных действий. Отсутствие познавательной активности у этих учащихся «соседствует» с пассивностью самооценки как механизма саморегуляции. Даже в тех случаях, когда ученику указывались определенные дефекты, недочеты в его знаниях и действиях, он убеждался в том, что именно эти пробелы и недочеты в усвоении материала препятствуют его дальнейшему поступательному движению, это не стимулировало его к деятельности, направленной на преодоление осознанных недочетов.

Нами был осуществлен формирующий эксперимент, в задачу которого входило повышение познавательной активности учащихся средствами воздействия на их самооценку. Необходимо отметить, что сдвиги в познавательной активности удалось получить лишь в процессе длительного (в течение учебного года) воздействия на самооценку путем

усиления ее дифференциации и конкретизации. Проявление этих сдвигов носило индивидуальный характер. Мы наблюдали учащихся, у которых к концу эксперимента проявилось общее повышение познавательной активности на всех уроках и по отношению ко всем учебным предметам. Однако у большинства учащихся проявилось избирательное повышение познавательной активности, в отношении к какому-либо одному учебному предмету. Как правило, повышение активности наблюдалось в отношении к тем учебным предметам, в которых учащийся быстрее добивался успехов и который переходил в разряд «любимых».

В целом можно констатировать, что в нашем исследовании апробирована вожможность воздействия на познавательную активность учащихся путем формирования у них тех особенностей самооценки, которые делают ее психологическим механизмом саморегуляции.

Проведенное исследование позволило не только констатировать наличие определенной связи между степенью сформированности познавательной активности учащихся и особенностями их самооценки, но и наметить конкретные пути повышения познавательной активности в учебной деятельности.

Литература:

1.Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте.- М.: Педогогика, 1968

2. Захарова А.В. Формирование самооценки в учебной деятельности школника.- М.: Советскоя Росиия, 1977.

3. Морозова А.Г. Формирование познавательных интресов у аномальных детей. – М.: Просвещение, 1969

Андижон давлат университети,
2011 йил 24 сентябрда қабул қилинган